

# RODA DE CONVERSA: POTENCIAL PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Lívia Essi Alfonsi, Rosana Louro Ferreira Silva

*Programa de Pós-Graduação Interunidades em Ensino de Ciências da Universidade de São Paulo*

**RESUMO:** Neste trabalho apresentamos os resultados de uma investigação que busca identificar os conflitos gerados sobre a temática ambiental de uma roda de conversa em uma aula de ciências no Ensino Fundamental II a partir da análise das concepções de meio ambiente de alunos e da análise da condução da roda de conversa. Constatamos, entre outras conclusões, que os alunos têm, em sua maioria, concepções ligadas a corrente naturalista, e que os grandes conflitos durante a roda foram relacionados à pertença do homem ao meio ambiente e à romantização do campo. Com os dados consideramos que a metodologia da Roda de Conversa é relevante para a Educação Ambiental crítica por seu caráter participativo e de aprendizagem social.

**PALVRAS CHAVES:** Roda de Conversa, Conflitos, Educação Ambiental Crítica, Ensino Formal.

**OBJETIVOS:** Busca-se identificar na roda de conversa de uma aula de Ciências com alunos de 12 anos de idade os conflitos gerados na temática ambiental a partir da análise das concepções de Meio Ambiente deles e da análise da condução da roda de conversa.

## QUADRO TEÓRICO

A Roda de Conversa é conhecida no Ensino Infantil (EI) e é associada ao francês Celèstin Freinet que indignado com as escolas de sua época colocou novas abordagens em prática.

Para Freinet, considerar a voz do aluno e suas necessidades é vital para evitar alunos passivos e sem capacidades críticas de análise. Com a roda de conversa o aluno desenvolve confiança e aceitação para se expressar e argumentar (SILVA, 2012). Para Warschauer (1993, p. 50) o formato de roda já convida a falar e a ouvir. A roda é um espaço de conflito onde questionamos verdades e a construção do conhecimento é coletiva (GALIÁS *apud* WARSCHUER, 1993, p. 52).

Tendo a roda como um espaço de conflitos, trocas e aprendizagem coletiva, ela pode auxiliar na busca de um ensino democrático e transformador, não só no EI. Assim, acreditamos também que ela pode auxiliar nos objetivos da educação ambiental (EA) crítica.

A EA nas escolas é um tema transversal e pode estar numa perspectiva Crítica. Carvalho (2006) diz que definir EA como um conjunto de ações dentro das “boas práticas ambientais”, nega a complexidade dos conflitos sociais.

A EA crítica parte da premissa que a educação é elemento de transformação social, baseada no diálogo, na cidadania e no fortalecimento dos sujeitos (SILVA & CAMPINA, 2011; LOUREIRO, 2012). A EA crítica por Sauv   (2005, p. 30), “... insiste, essencialmente, na análise das dinâmicas sociais que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais”.

A EA crítica busca provocar mudanças sociais e culturais visando    sensibiliza  o    crise ambiental, o reconhecimento dessas situa  es e a tomada de decisões. Por essas características, metodologias participativas que possibilitem a expressão de diferentes ideias e valores, como a roda de conversa, podem ser relevantes para essa perspectiva.

## METODOLOGIA

Essa pesquisa    qualitativa e visa compreender o objeto da pesquisa pelos significados dados pelas pessoas participantes (DENZIN; LINCOLN, 2006). Para Bogdan e Biklen (1994) a coleta de dados    feita em ambiente real e se interessa mais pela compreensão do processo que pelo resultado final.

Acompanhou-se o planejamento da sequência didática (SD) criada por licenciandos de biologia do Programa Institucional de Inicia  o    Docência (PIBID). A escola participante    pública, de médio porte e localizada na região metropolitana da cidade de São Paulo (Brasil) em um lugar arborizado, silencioso e com famílias de baixa renda. A turma era de 7  o ano do Ensino Fundamental (EF) II, em que a maioria dos alunos estava na faixa etária de 12 anos.

A roda de conversa com tema ambiental foi a 2   aula de uma SD relacionada    sucessão ecológica. A 1   aula foi uma avalia  o diagnóstica (AD) escrita e individual. A aula analisada envolvia uma roda de conversa para se debater as respostas da AD que tinha como questões: 1- Desenhe o que    meio ambiente para você. 2- Escreva palavras que representem o meio ambiente. 3-O que    um ambiente degradado? 4- Em sua opinião, como protegemos o meio ambiente? 5- Como você se sente em rela  o ao meio ambiente?

A aula foi áudio e vídeo gravada. O conteúdo foi transcrito e a partir da análise das concep  es de MA dos alunos e da condu  o da roda identificaram-se os conflitos gerados ao longo dela. Para as concep  es de MA utilizamos as correntes de EA de Sauv   (2005) e para a condu  o da roda utilizamos Warschauer (1993). O resultado está em 2 partes: A condu  o da Roda e as Concep  es de MA.

## RESULTADOS

### A condu  o da Roda:

Para Silva (2012), na roda deve se garantir o direito de fala e de escuta. Warschauer (1993, p.53) traz isso como uma dificuldade e que o silêncio    um direito do aluno, mas diz que ele não pode ser usado para uma má participa  o. (FREIRE apud WARSCHUER, 1993, p.53). Isso deve ser acordado no início da roda. Esse foi o início:

Tabela 1.  
O início da roda

Quem fala	Fala
Licenciando 1	<i>“ó, vocês fizeram atividade na semana passada, agora a gente vai conversar sobre essa atividade. Lembra que a gente falou que não tinha certo e errado. A gente só quer saber o que vocês responderam e conversar. Então vou pedir para que vocês fiquem em roda. Das cadeiras. Vocês topam?”</i>
Professor (PS)	<i>“Roda... eu posso falar? Roda de CADEIRAS! Eles já sabem o que é isso. Sem arrastar! Pessoal, abre um pouquinho mais aqui a roda por favor. Tira essa cadeira daí! Gente, abre mais aqui ó, ó, Aluno, aluno!”</i>

Nota-se que para a construção da roda apenas o PS dá procedimentos para a formação da roda em si. Nota-se também que não houve instrução para o direito de falar e ser ouvido. Inicia-se, então, sem procedimentos sobre como aconteceria.

As rodas no EI, que são pensadas para ouvir os alunos, se tornam palcos para monólogos dos professores onde os alunos participam quando o professor chama seu nome (BRASIL, 1998, p.119). Nessa roda analisada, a participação dos licenciandos foi diferente:

Tabela 2.  
A participação dos licenciandos na roda

Quem fala	Fala
Licenciando 2	<i>“Por que você acha que isso representa o meio ambiente?”</i>
Licenciando 1	<i>“Ela quer falar aqui gente.” -Apontando para uma menina.</i>
Licenciando 1	<i>“Beleza, arvores. Alguém colocou alguma coisa diferente?”</i>

Os licenciandos problematizaram as certezas dos alunos e quase todas as falas são perguntas ou afirmações de procedimentos. Nota-se que os eles superaram o problema do monólogo do professor dentro da roda de conversa.

Uma dificuldade da roda de conversa é a tarefa do coordenador de garantir o direito a fala e escuta sem recorrer ao autoritarismo, mas tendo a autoridade. Garantir o direito ao silêncio, mas sem prejudicar o andar da roda. (FREIRE apud WARSCHUER, 1993, p.53). Para os licenciandos não foi diferente, e devemos lembrar que não houve instrução inicial sobre falar e ouvir.

### As concepções de MA na roda:

Na roda de conversa tem-se trocas de experiências e de verdades pessoais. Com as trocas e reflexão coletivas geram-se significados para cada indivíduo e depois volta para o grupo moldado pelo olhar de cada um. (BARBIERI apud WARSCHUER, 1993, p.50)

Assim, na roda se questionam verdades e geram conflitos. Para Warschauer (1993), o espaço da roda é um espaço de conflito. E, entendendo EA crítica como um meio para desconstruir as realidades socioambientais visando transformar o que causa problemas (SAUVÉ, 2005), a roda e seus conflitos são ferramentas relevantes para a EA crítica. E, analisando a transcrição da roda em diversos momentos é possível notar conflitos pelas falas dos alunos.

As palavras associadas ao MA pelos alunos nos início da roda, foram: bicho, girafa, onça, passarinho, jacaré, cobra, diversidades de animais, mata, água, solo, árvores, luz solar, desmatamento.

Até então, somente concepções de MA relacionadas a corrente naturalista de EA, ou seja, predominância de elementos naturais. (SAUVÉ, 2005; REIGOTA, 2007). Inicialmente considerando os

animais (sem o ser humano) e depois considerando também plantas e fatores abióticos o que vai ao encontro de outros estudos como de Garrido e Meirelles (2014) que analisaram concepções de MA de crianças mais novas.

Um aluno, então, diz a palavra desmatamento, uma concepção de MA que relacionamos com a corrente resolutive de EA de Sauv   (2005). Nessa corrente o MA já    visto como um problema a ser resolvido.

Até   nt  o, nenhum aluno havia dito o ser humano e nem componentes urbanos, indicando que a concep  o da maioria   st   longe, por exemplo, de uma corrente Humanista onde o MA    também a cidade (SAUVÉ, 2005). Até que um aluno diz a palavra cidade em uma reflexão e o licenciando1 problematiza a resposta:

Tabela 3.  
O primeiro conflito (cidade e humanos x MA)

Quem fala	Fala
Licenciando 1	<i>“Nas cidades, é, agora a gente tem mais um elemento. Quem colocou elementos de cidades?”</i>
Aluno S	<i>“Eu não. Eu coloquei meio natural.”</i>
Licenciando 1	<i>“Meio Natural. O... Alguém colocou o ser Humano?”</i>
Aluno S	<i>“Seres humanos são animais. Eu coloquei animais.”</i>

O licenciando1 pergunta sobre a cidade no MA e a corrente naturalista dos alunos atribui    cidade a um meio não natural. Quando se pergunta do Humano, um ponto novo na roda, o aluno S faz cara de intrigado e tenta resolver o seu esquecimento do humano para sair do conflito e se reequilibrar na corrente naturalista. Então,

Tabela 4.  
Segundo conflito (  rvores mortas x meio ambiente)

Quem Fala	Fala
Licenciando 1	<i>“Aluno E, você desenhou o meio ambiente diferente -desmatado-. Como que é o meio ambiente?”</i>
Aluno E	<i>“Onde tem ��rvores. Não! Cortar ��rvore não é mais meio ambiente.”</i>
Aluno S	<i>“�� um meio ambiente desmatado, matado.”</i>

Esse    outro conflito que aparece ligado ao conflito do ser humano ser ou não do MA,    a ideia de MA perfeito, sem árvores mortas. O MA romantizado aparece em outros momentos, como por exemplo:

Tabela 5.  
Quarto conflito (meio ambiente e ambiente rural romantizado)

Quem Fala	Fala
Licenciando1	<i>“Tem uma diferença entre quem mora na cidade e quem mora no campo?”</i>
Aluno S	<i>“A rotina muda, a alimenta��o, o trabalho também por que, não existe um fazendeiro empresário.”</i>
Aluno E	<i>“�� diferente! Porque o pessoal do campo eles querem, o que eles mais querem é que o solo... o ambiente fique bom pra eles pode plantar o que eles quer, agora o pessoal da cidade eles desencana, eles querem s�� tirar foto pro instagram.”</i>

Então, o licenciando 1 volta ao conflito de cidade ser ou não MA e utiliza da concepção de MA (naturalista) dos próprios alunos para fazer isso:

Tabela 6.  
Problematizando

Quem Fala	Fala
Licenciando 1	<i>“Então, tendo vida é meio ambiente? Então, por exemplo, uma cidade. Uma cidade é meio ambiente. Ó, aí ela já pensa diferente. Cidade é ou não meio ambiente?” – Aluno F diz não com a cabeça.</i>

O aluno F discorda com a cabeça, mas fica em silêncio refletindo sobre esse conflito. Então, o aluno E tenta resolver o conflito sobre o que o colega queria dizer com “vida”:

Tabela 7.  
Quarto conflito (homem x meio ambiente)

Quem Fala	Fala
Aluno E	<i>“Coisas que são feitas por humanos não é meio ambiente.”</i>
Licenciando 4	<i>“Mas o humano não é o meio ambiente? Ele não faz parte?”</i>
Aluno E	<i>“Sim... mas se torna uma coisa artificial.”</i>

A partir daqui os alunos tentam considerar o ser humano como parte do MA, mas a corrente naturalista ainda está em outros elementos ligados ao ser humano. Por exemplo, as coisas construídas por ele e a cidade não são considerados MA. Começam a criar rótulos como: “artificial” para coisas feitas pelo homem e “ambiente urbano construído” para a cidade, para dizer que não são parte do MA. Ou seja, durante os conflitos, encaixam todas as “exceções” dentro das concepções naturalistas assim como no trabalho de Giordan e Vecchi (1996) onde afirmam que concepções alternativas não são completamente desorganizadas ou erradas, elas tem sua própria coerência e são retomadas pelos alunos frente aos conflitos. Então,

Tabela 8.  
Quinto conflito (urbano x meio ambiente)

Quem Fala	Fala
Licenciando 1	<i>“Um ambiente <b>urbano</b> e a natureza elas tão juntas, tão separadas o que vocês acham? Então, vocês colocaram que a cidade é construída e que o meio ambiente seria um meio ambiente mais natural. Vocês acham o <b>homem</b>, mesmo morando na <b>cidade</b>, faz parte ou não do meio ambiente?”</i>
Aluno S	<i>“Sim...faz!”</i>
Licenciando 2	<i>“E no caso de <b>pessoas</b> que moram em ambientes de <b>floresta</b>. Vocês acham que eles fazem parte do meio ambiente?”</i>
Alunos	<i>“Sim! <b>Com certeza!</b> Claro, é floresta.”</i>

Para a pergunta do licenciando 2 todos os alunos juntos respondem que sim. Diferente da pergunta anterior onde apenas um aluno respondeu. Mostra a presença da corrente naturalista onde um ambiente de floresta é mais MA que uma cidade.

## CONCLUSÕES

As concepções de MA não diferiram de outros trabalhos realizados com alunos mais novos. A maioria mostrou concepções da corrente naturalista de EA.

Dois grandes conflitos apareceram: a presença ou ausência do homem no MA e a concepção de um MA puro, que não polui e não é ganancioso. Ambos se relacionam com a concepção prévia deles de MA já que nela são considerados MA os componentes naturais, bióticos e abióticos, excluindo a possibilidade de a cidade fazer parte do MA e do campo ser um lugar que polui e dotado de interesses e conflitos econômicos.

A Roda de Conversa como um espaço de conflitos foi uma boa ferramenta para ajudar os alunos a se desequilibrarem de suas certezas. Na condução da roda, não houve um momento para deixar claro o direito de fala e escuta o que pode ter afetado o andar da roda. Porém, com o modo de participação dos licenciandos foi possível evitar que a roda se tornasse um monólogo do professor, o que propiciou momentos de conflitos, falas e reflexões dos alunos. Logo, consideramos que essa metodologia é tão útil para alunos de 12 anos quanto para o Ensino Infantil e, sobretudo, relevante para a EA crítica por seu caráter participativo, questionador e de aprendizagem social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BRASIL. (1998) Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (V.1, 2, 3). Brasília, DF. Disponível em 05/01/2017, de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994) Características da investigação qualitativa. In: *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (p.47-51) Porto, Portugal: Porto Editora.
- CARVALHO, I.C.M. (2006) “Educação ambiental: formação do sujeito ecológico.” Cap. 3: A educação ambiental no debate das ideais: elementos para uma EA crítica. São Paulo, SP, Brasil: Cortez.
- (2002) *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed
- DENZIN, N.K. & LINCOLN, Y.S. (2006) O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. (432p) Porto Alegre, RS, Brasil: Artmed.
- GARRIDO, L.S. & MEIRELLES, R.M.S. (2014) Percepção sobre meio ambiente por alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental: considerações à luz de Marx e Paulo Freire. In.: *Ciência e Educação*, v20, n.3,p.671-685.
- GIORDAN, A & DE VECCHI, G. (1996) As origens do saber: das concepções dos aprendentes aos conceitos científicos. Porto Alegre, RS, Brasil: Artes Médicas.
- LOUREIRO, C. F. B. A. (2012) *Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política*. São Paulo: Cortez (coleção questões de nossa época vol. 39)
- REIGOTA, M. (2007) Meio Ambiente e representação social. São Paulo, SP, Brasil: Cortez.
- SAUVÉ, L. (2005) Uma cartografia das correntes de educação ambiental. In: SATO, M. & SILVA, A. (2012) A roda de conversa e sua importância na sala de aula. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Estadual Paulista: “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, SP, Brasil.
- SILVA, R. L. F. & CAMPINA, N. N. (2011). Concepções de educação ambiental na mídia e em práticas escolares: contribuições de uma tipologia. *Pesquisa em Educação Ambiental* (Online), v. 6, p. 29-46.
- WARSCHAUER, C. A (1993) Roda e o Registro. – Uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. (p.46-55) Rio de Janeiro, RJ, Brasil: Paz e Terra.